



La fêrûle et le galon

Jean-François Chanet

► To cite this version:

Jean-François Chanet. La fêrûle et le galon : Réflexions sur l'autorité du premier degré en France des années 1830 à la guerre de 1914-1918. Le Mouvement social, 2008, 3 (224), pp.105 - 122. 10.3917/lms.224.0105 . hal-03459844

HAL Id: hal-03459844

<https://sciencespo.hal.science/hal-03459844>

Submitted on 1 Dec 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

La férule et le galon.

Réflexions sur l'autorité du premier degré en France des années 1830 à la guerre de 1914-1918

par Jean-François CHANET*

Comme celle de la caserne et du lycée, la comparaison du maître d'école et du sous-officier était au XIX^e siècle dans l'ordre des choses. Elle risque aujourd'hui de paraître arbitraire ou incongrue. Des décennies d'éloignement des citoyens à l'égard de l'institution et des mœurs militaires et, dans le même temps, la transformation du statut et du métier d'instituteur l'ont rendue plus que surprenante, presque inconcevable. Les ressemblances imaginables, voire la complémentarité des deux fonctions caractérisent donc une période révolue de la construction nationale française et c'est à ce titre que nous voudrions les examiner ici¹.

Cela suppose au moins trois précautions préalables. Comparer ne signifie pas oublier les spécificités irréductibles de chaque terme de la comparaison. Dans l'armée, l'exercice de l'autorité doit sa justification à l'éventualité d'une situation extrême, le combat et l'exposition à la mort, en quoi il se distingue essentiellement de ceux, quels qu'ils soient, qui se peuvent observer dans la vie civile. En outre, désigner ces deux groupes au singulier ne revient pas à les considérer comme des types immuables. Les deux mots « sous-officier » et « instituteur » ont en commun d'appartenir au lexique de la Révolution française. Comme le rappelle l'article « sous-officier » du *Grand dictionnaire universel du XIX^e siècle* de Pierre Larousse, « avant 1790, on disait un bas officier » et il a fallu attendre l'ordonnance du 5 juillet 1821 pour que les caporaux et les brigadiers fussent mentionnés à part des sergents². Encore cette délimitation, du grade de sergent à celui d'adjudant-chef, a-t-elle varié par la suite. L'article I^{er} du projet de décret sur l'organisation de l'instruction publique voté par la Convention le 12 décembre 1792 précise bien, quant à lui, que « les personnes chargées de l'enseignement dans les classes primaires s'appelleront instituteurs », mais les noms plus anciens de « régent », « recteur » ou « maître d'école » resteront longtemps en usage³. Le métier lui-même a tardé à se spécialiser et à s'autonomiser ; et quant à l'évolution de carrière, sous la III^e République encore, entre un adjoint débutant et un directeur d'école près de la retraite, il existe des écarts sensibles de revenu et de prestige. Préciser, enfin, ce qui a pu être jugé comparable, ce qui semble digne de comparaison, revient à considérer comme second le contenu positif des activités et à concentrer l'attention sur la position dans une hiérarchie, l'image sociale, un

* Professeur d'histoire contemporaine à l'Université Lille III, membre de l'Institut universitaire de France et de l'UMR 8529 IRHIS.

1. Je tiens à remercier Pierre Caspard et Gilles Pécourt pour leur lecture et leurs suggestions.

2. P. LAROUSSE, *Grand dictionnaire universel du XIX^e siècle*, Paris, Larousse, 1866-1876, t. XIV, p. 952.

3. G. DUVEAU, *Les instituteurs*, Paris, Le Seuil, 1957, p. 3-4. Voir aussi D. JULIA, *Les trois couleurs du tableau noir. La Révolution*, Paris, Belin, 1981.

ensemble de représentations et de discours extérieurs aux groupes concernés, mais qui n'en agissent pas moins sur l'image de soi des individus qui en font partie.

Quant à la période pendant laquelle cette comparaison peut éclairer la marche de la société française vers l'acceptation majoritaire des institutions et des règles républicaines, parmi lesquelles l'instruction et le service militaire obligatoires, et la solidité de cette acceptation, nous en fixerons le début aux années 1830. Certes, sous la Restauration, la réorganisation de l'armée, en rupture incomplète avec l'héritage révolutionnaire et impérial, et les encouragements indécis donnés à l'instruction du peuple ont commencé à fixer les termes de la comparaison. L'enseignement mutuel, notamment, avec ses moniteurs, les grands élèves, « sous-officiers » du maître, chargés de faire répéter mécaniquement les débutants, pourrait illustrer cette première étape dans la circulation des modèles et des influences. S'il est vrai qu'apparurent alors, dans la société militaire comme dans la société enseignante, des traits durables, les changements introduits par les lois des débuts de la monarchie de Juillet et l'organisation de la présence française en Algérie peuvent justifier de commencer l'étude à cette époque. Et nous n'irons pas au-delà de l'entrée en guerre de 1914, épreuve de vérité de la construction nationale et démocratique que la III^e République avait poursuivie après les traumatismes de 1870-1871.

Durant cette période, entre l'instituteur et le sous-officier, des différences constantes doivent être présentes à l'esprit une fois pour toutes. La plus évidente est l'absence des femmes dans les rangs et les grades de l'armée, tandis que leur nombre et leur proportion allaient déjà en augmentant dans le corps enseignant primaire. Les différences dues à la formation et au statut, aux conditions d'accès à chacune des deux carrières, au caractère temporaire de l'emploi de sous-officier, à sa position provisoire dans une hiérarchie unique, ne sont pas moins considérables. Sont-elles cependant aussi absolues qu'elles le paraissent d'abord ? On sait qu'il a fallu du temps pour que l'instituteur bénéficiât des avantages du statut de fonctionnaire. En temps de paix, la frontière entre le monde des petits fonctionnaires ou assimilés et celui des gradés subalternes tend à s'estomper. Le sous-officier en vient à se contenter des apparences de la discipline et de l'instruction, l'argot militaire enregistre la dérive qui le porte à « giber », c'est-à-dire à tuer le temps en bavardages futiles. Vienne la guerre – qui, sous le régime de la « nation armée », signifie d'abord la mobilisation générale de civils aussitôt transformés en soldats –, et l'instituteur, en raison de l'élévation progressive du niveau général d'instruction à laquelle il a contribué, a logiquement vocation à accéder aux grades subalternes.

C'est pourquoi nous proposons d'appeler « autorité du premier degré » celle qui s'exerce au moment initial de l'« instruction », ce mot qui désigne à la fois, dans la France d'alors, le savoir acquis à l'école et l'initiation au métier des armes. Elle relève de l'« autorité constituée » telle que la définissait, à l'intérieur de la catégorie de la « domination légale », Max Weber, qui n'omettait pas de considérer comme un de ses traits distinctifs qu'elle obéit au « principe de *hiérarchie administrative* », c'est-à-dire qu'elle fût soumise à « l'organisation d'autorités précises de contrôle et de surveillance »⁴. L'« instruction », pour la masse des hommes qui la reçoivent, doit ses caractères et ses limites au contact quotidien avec ces deux catégories d'instructeurs, les maîtres d'école et les sous-officiers. Et c'est précisément ce qui, du point de vue

4. M. WEBER, *Économie et société*, 1, *Les catégories de la sociologie*, Paris, Pocket, 1995, p. 292.

des autorités supérieures, politiques aussi bien que militaires, leur confère un rôle d'une importance croissante à mesure que s'atténuent, au profit du consentement démocratique, les contraintes qui sont la marque des régimes dits « autoritaires ». Ces remarques comparatives se présenteront donc comme autant d'éléments de réflexion sur l'ambiguïté de l'image que nous nous faisons de l'autorité, dès lors que, comme l'a noté François Bourricaud, si nous entendons spontanément, aujourd'hui comme hier, « autorité » au sens de pouvoir légitime, nécessaire, le qualificatif « autoritaire », au cours de la période considérée, en est venu à suggérer plutôt la violence arbitraire⁵.

Une image sociale instable et dépréciée

Rien de tel que l'évaluation numérique des deux groupes pour prendre la mesure de leur diversité interne et vérifier que la délimitation même de chacun d'eux n'est pas rigide. Au XIX^e siècle, les effectifs des unités de l'armée sont publiés sous la forme de tableaux à deux colonnes, une pour les officiers, une pour les hommes de troupe. Cette présentation indique assez la netteté de la séparation entre les officiers et les sous-officiers, lesquels n'étaient pas distingués des caporaux, brigadiers ou simples soldats. Comme le souligne Jean Delmas, les premiers vivent en ville, les seconds à la caserne, même s'ils ont droit à une chambre, partagée ou non, selon leur grade, avec des collègues⁶. À la distance qui les sépare d'avec leurs supérieurs s'oppose donc la proximité avec ceux sur qui s'exerce leur autorité. C'est là un trait dont il faut rapprocher la difficulté, pour les instituteurs, à se créer un espace de l'intimité alors qu'ils doivent le plus souvent dispenser leur enseignement dans un local peu propice à la séparation entre vie professionnelle et vie privée. À partir des effectifs de l'armée de terre, y compris les troupes de l'infanterie et de l'artillerie de marine, mais à l'exclusion de la gendarmerie, Pierre Carles a extrait les données suivantes : de 20 910 en 1831, soit 8,5 % des effectifs (officiers non compris), le nombre des sous-officiers s'élève progressivement à 24 859 en 1841 (soit 7,7 % des effectifs, qui incluent désormais ceux des troupes spéciales d'Afrique), 29 423 en 1855 (toujours 7,7 %, y compris la Garde impériale) et 29 133 en 1865 (7,5 %, légère diminution sur laquelle nous reviendrons)⁷. Un peu plus nombreuse, la population avec laquelle la comparaison a le plus de sens avoisine, dans la même période, le nombre des communes : la circulaire du ministre Hippolyte Carnot du 6 mars 1848 concerne « nos 36 000 instituteurs primaires » et en 1861, rendant compte du concours lancé entre eux par son successeur Gustave Rouland, le premier vice-président du Sénat, Le Royer, mentionne le chiffre de 36 773 instituteurs publics⁸. On a donc là deux groupes tout à fait comparables numériquement. Le rapprochement ne s'arrête pas là.

La question de l'orientation individuelle vers l'une ou l'autre carrière renvoie au problème de la soumission à un ordre sous le règne duquel se produit ce que Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron ont appelé la « délégation limitée du droit

5. F. BOURRICAUD, *Esquisse d'une théorie de l'autorité*, Paris, Plon, 1961, 2^e éd. revue et augmentée, 1969, p. 10.

6. J. DELMAS, in A. CORVISIER (dir.), *Histoire militaire de la France*, t. II : *De 1715 à 1871*, Paris, PUF, 1992, p. 458.

7. P. CARLES, *Un historique du sous-officier français*, Paris, Sirpa-Terre, 1988, p. 117.

8. F. MAYEUR, *De la Révolution à l'École républicaine*, t. III de L.-H. PARIAS (dir.), *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, Paris, Nouvelle Librairie de France, 1981, p. 396, et G. NICOLAS, « Les instituteurs sous le Second Empire. Pour une approche régionale des mémoires de 1861 : l'exemple de l'académie de Rennes », *Histoire de l'éducation*, n° 93, janvier 2002, p. 3.

de violence symbolique »⁹. En vertu de cet ordre, dans les deux cas le choix du métier est présenté comme obéissant idéalement à une vocation, ce qui justifie de recruter les sous-officiers surtout parmi les engagés, et seulement par exception parmi les remplaçants. Dans l'enseignement primaire, les républicains ont toutefois eu à cœur de marquer la continuité d'inspiration libérale de leur politique par rapport à celle de leurs prédécesseurs. Dans l'article « Autorité » du *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* dirigé par Ferdinand Buisson, E. Cuissart, inspecteur primaire à Paris, l'affirme nettement : « Le pouvoir de l'instituteur sur ses élèves est une délégation de l'autorité paternelle. C'est là qu'il doit puiser sa principale force. Les familles, en se déchargeant sur l'instituteur ou l'institutrice du soin d'instruire et d'élever leurs enfants, remettent entre ses mains une partie de leur autorité. Autrement, le maître, la maîtresse, n'aurait pas le droit de se faire obéir »¹⁰. C'est rappeler à la fois que l'État n'entend pas déléguer un pouvoir coercitif qui s'imposerait aux familles – l'efficacité toute relative des dispositions inscrites dans la loi de 1882 pour faire appliquer l'obligation scolaire le prouve assez – et que seuls peuvent être tenus pour de bons maîtres ceux à qui sont acquis la confiance et le respect des parents.

Si la vocation ou l'engagement signifie l'acceptation d'une autonomie étroitement bornée, la spécificité militaire¹¹ se manifeste dans l'écart entre la loi et la pratique quant à la proportion d'officiers recrutés parmi les sous-officiers. La loi prévoit qu'un poste de sous-lieutenant sur trois doit revenir à un sous-officier, les deux autres à des élèves sortant des écoles militaires ; or en réalité, jusqu'en 1870, ces proportions sont inversées¹². Dans une société où l'instruction s'affirme comme un critère plus légitime que la naissance pour accéder à la sphère des capacités reconnues, l'armée semble donc se maintenir en partie à l'écart du processus, alors même que les perspectives d'ascension sociale offertes par la carrière militaire, si elles peuvent prêter à discussion¹³, demeurent plus ouvertes que celles qui existent dans l'enseignement primaire. On objectera que, pour être sergent ou maréchal des logis, depuis la loi Gouvion-Saint-Cyr de 1818, il faut savoir lire et écrire (article 11 du titre II), et qu'en un temps où l'analphabétisme reste répandu, cette obligation suffit à dégager une sorte d'élite de premier degré, la même, en somme, ou peu s'en faut, d'où sortent les instituteurs. Il n'empêche : la dualité du recrutement des officiers, par le rang et par les études, s'accompagne de l'idée, tenace encore en 1848 chez des républicains avancés, que la promotion des sous-officiers, plus démocratique, doit

9. P. BOURDIEU et J.-C. PASSERON, *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Éditions de Minuit, 1970, p. 42.

10. E. CUISSART, « Autorité », in F. BUISSON (dir.), *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris, Hachette, 1882, t. I, vol. I, p. 146.

11. B. BOËNE (dir.), *La spécificité militaire*, actes du colloque de Coëtquidan, 2-3 juin 1988, Paris, Armand Colin, 1990.

12. R. GIRARDET, *La société militaire de 1815 à nos jours*, Paris, Perrin, 1998, p. 44. Il n'en va pas de même dans la marine où de l'ordre de 80 % des officiers sont formés à l'École navale : voir J. MARTINANT DE PRÉNEUF, « Le recrutement semi-direct des officiers de marine jusqu'en 1969 », *Revue historique des armées*, n° 228, septembre 2002, p. 25-40.

13. À partir de l'étude des origines sociales des élèves de l'École polytechnique durant les deux premiers tiers du XIX^e siècle, Bruno Belhoste a récemment nuancé les conclusions de William Serman selon lesquelles, à cette époque, l'armée offrait de larges possibilités d'ascension sociale. B. BELHOSTE, *La formation d'une technocratie. L'École polytechnique et ses élèves de la Révolution au Second Empire*, Paris, Belin, 2003, p. 334-335.

prévaloir sur le passage par Saint-Cyr, « école de caporalisme » accusée de fermer « les rangs des officiers à un grand nombre d'enfants du peuple »¹⁴. Il est caractéristique que le « caporalisme », défini par Littré, au supplément de son *Dictionnaire de la langue française*, comme le « régime de caporal, dans lequel la vie civile est asservie aux idées et aux habitudes militaires »¹⁵, autrement dit une forme de régime autoritaire, soit associé par les républicains de 1848 au recrutement des cadres par la voie du concours d'entrée à une école plutôt que par cette autre « école » qu'est l'expérience acquise dans le rang.

Si l'on s'en tient aux grandes lignes de l'évolution, il est aisé d'observer la tension entre le besoin de constituer des corps intermédiaires de l'autorité et celui d'y maintenir strictement la discipline propre à la défense d'un régime autoritaire. La consolidation de l'autorité du premier degré passe par le respect d'une réglementation détaillée comme jamais auparavant et la soumission à une surveillance tracassière. Dans l'enseignement primaire, l'importance nouvelle du brevet de capacité obtenu après un examen¹⁶ ne fait pas disparaître celle du certificat de moralité, et la définition de programmes officiels justifie la création d'un corps d'inspection pour veiller à leur exécution¹⁷. La tendance globale à l'uniformisation reste limitée. Il est difficile d'apprécier dans quelle mesure la loi du 18 mai 1834 sur l'état des officiers, fondée sur la distinction entre le grade et l'emploi, dans le but de garantir aux intéressés un cheminement de carrière à l'abri des traverses politiques, profite aussi aux sous-officiers après la promulgation de l'ordonnance du 16 mars 1838 et accroît par là le volume des engagements. L'appel d'air créé par la conquête de l'Algérie, d'un côté, les aléas économiques de l'autre, et tout spécialement la grande crise des années 1840, contribuent autant que l'effet des lois et règlements à expliquer un regain d'intérêt avéré.

L'impression dominante reste cependant celle de l'instabilité et de la mauvaise réputation des deux états et des deux groupes, d'abord en raison de leur piètre situation matérielle. Quoiqu'il en ait situé l'intrigue sous la Restauration, Balzac a donné à cet égard, dans *Les Paysans*, des indices sûrs : tour à tour apparaissent les silhouettes du père Fourchon, ancien instituteur devenu piéton de la poste – comme « tant de vieux soldats » –, « promptement destitué » d'ailleurs après maintes réprimandes, et du « brave cavalier » Groison, « sous-officier de l'ex-garde impériale, à qui l'on chicanait sa pension de retraite » et à qui le général Montcornet propose une place de garde champêtre, cette autre « autorité subalterne, la sentinelle avancée de la Propriété »¹⁸. Pour Louis Blanc, en dépit de la loi Guizot de 1833, « le gouvernement appelait des hommes sans mérite et sans consistance à une des plus hautes fonctions de l'État », des hommes que ne soutenaient « ni l'orgueil fécond que donne l'esprit de corps, ni

14. Lettre du commissaire du gouvernement dans le Morbihan à Arago, ministre de la Guerre, du 20 avril 1848, citée par W. SERMAN, *Les origines des officiers français, 1848-1870*, Paris, Publications de la Sorbonne, 1979, p. 23, n. 35.

15. É. LITTRÉ, *Dictionnaire de la langue française, Supplément*, Paris, Hachette, 1884, p. 62.

16. D. TOUSSAINT, « Un examen pour les instituteurs : le brevet de capacité de l'instruction primaire dans le département de la Somme, 1833-1880 », in B. BELHOSTE (dir.), « L'examen. Évaluer, sélectionner, certifier. XVI^e-XX^e siècles », *Histoire de l'éducation*, n° 94, mai 2002, p. 75-101.

17. J. RAVIER, « Les inspecteurs primaires du département du Nord durant la monarchie de Juillet : réflexions et conseils en matière pédagogique », *Revue du Nord*, n° 330, 1999, p. 283-303.

18. BALZAC, *Les Paysans* [1844], *La Comédie humaine*, éd. sous la dir. de P.-G. CASTEX, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, t. IX, 1978, p. 167, et auparavant p. 85.

les excitations qui se puisent dans l'espoir de l'avancement»¹⁹. Ce vocabulaire, qui suggère la comparaison avec la société militaire, vise en fait à souligner l'infériorité des instituteurs publics laïques par rapport aux hommes d'Église. Pour beaucoup d'entre eux, la pluriactivité est la règle qu'impose la modicité du salaire, et elle ne contribue pas à accroître la considération des parents d'élèves. Il arrive aussi à des sous-officiers de pratiquer, pour améliorer leur sort, des activités peu compatibles avec la dignité de leurs fonctions. Une ordonnance de 1839 leur interdit celle de cantinier. Dans cette position, rappelle un capitaine, « le galon était compromis, les soldats traitaient leurs sergents en garçons d'auberge »²⁰.

La brutalité des faibles

Il était difficile d'espérer de tels hommes qu'ils ne confondissent pas l'autorité avec la force et l'instruction avec la discipline. Prévisibles à la caserne, ces confusions ne l'étaient pas moins dans des classes souvent surpeuplées. Aussi bien, au milieu du siècle encore, l'insuffisance du maillage scolaire dans les campagnes, surtout dans les contrées d'habitat dispersé, et, lorsqu'une école était accessible, l'irrégularité de la fréquentation déplaçaient vers l'armée une part de la fonction d'instruction. Si singulier qu'il soit, en raison même de ce qui a fait sa récente célébrité – la distance prise avec le milieu et la culture d'origine, la capacité et la volonté, peu communes alors, d'écrire et de publier une autobiographie lorsqu'on revendique la qualité d'homme du peuple –, le témoignage du « paysan bas-breton » Jean-Marie Déguignet est révélateur à cet égard. Autodidacte, engagé volontaire dans l'espoir de s'instruire – « puisque je n'en avais pas d'autre ressource » –, déçu d'abord au contact de la caserne, où il n'entend « de tous côtés que des mots grossiers », il est envoyé en Crimée et participe à la bataille de Sébastopol. C'est à l'ambulance qu'a lieu la rencontre qu'il attendait. « Là, j'avais pour camarade de lit un jeune caporal à peu près de mon âge, engagé volontaire comme moi, mais plus favorisé que moi sous le rapport de la fortune et de l'instruction. Il avait fait, me disait-il, toutes ses classes. Je ne savais pas ce que cela voulait dire. C'était un terme pédagogique inconnu pour moi. En termes militaires, moi aussi j'avais fait toutes mes classes, depuis l'école du soldat jusqu'à l'école du bataillon et l'école de guerre »²¹. Cette polysémie du mot « école » est bien la marque d'une époque où, pour un enfant pauvre né aux champs, le passage à l'armée favorise la prise de conscience de l'utilité de savoir lire et écrire : bientôt instruit par celui qu'il appelle « mon savant maître », le soldat Déguignet se voit confier par un sergent la distribution du courrier, qui le fait échapper à la redoutable promiscuité de l'ambulance.

Dans les réponses au concours lancé par Rouland en 1861, il n'est pas rare de voir exprimée l'opinion que résume ainsi Léopold Souillard, instituteur à Aix-Noulette (Pas-de-Calais) : « La plus rude besogne du maître est la police dans sa classe »²².

19. L. BLANC, *Révolution française. Histoire de dix ans. 1830-1840*, 9^e éd., t. IV, Paris, Pagnerre, 1849, p. 88.

20. *Trente ans au 9^e léger (1819-1849). Recueil de souvenirs amusants et sérieux dédié à tous les amis du régiment. Présenté à M. Rapatel, général de division, par le capitaine Flamant*, in *Carnet de la sabretache*, n°147, mars 1905, p. 153.

21. J.-M. DÉGIGNET, *Mémoires d'un paysan bas-breton*, éd. établie et annotée par B. ROUZ, Ar Releg-Kerhuon, Éditions An Here, 1998, p. 150.

22. Cité par F. JACQUET-FRANCILLON, *Instituteurs avant la République. La profession d'instituteur et ses représentations de la monarchie de Juillet au Second Empire*, Villeneuve-d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 1999, p. 208.

Mais cette opinion n'exclut pas le souci d'humaniser l'exercice de l'autorité. La récente étude de Gilbert Nicolas²³ le confirme : au cours du Second Empire, la férule entre au musée des horreurs pédagogiques. Mais il y a loin du discours anti-clérical, qui s'en sert pour dénoncer l'obscurantisme des frères des écoles chrétiennes, à la réalité des pratiques, surtout dans les écoles de campagne. Toujours en 1861, Léopold Derome y juge son utilisation toute naturelle²⁴. Et s'il est vrai, comme l'a fait observer Jean-Claude Caron, que dans l'emploi de la férule « se joue aussi un rapport à l'animalité »²⁵ dont Victor Hugo s'est ému, il n'est pas besoin, pour éclairer les justifications intellectuelles et morales coutumières de sa longévité, de remonter jusqu'à Kant, pour qui « la discipline empêche que l'homme soit détourné de sa destination, celle de l'humanité, par ses penchants animaux »²⁶. On admettra que, chez le plus grand nombre des maîtres, kantien sans le savoir, la lente élévation d'un « seuil de tolérance » établi par la société plus que par l'institution a été nécessaire pour obtenir l'adoucissement des peines.

Les lanières de cuir pouvaient du reste être remplacées par d'autres instruments, la « gaule », par exemple, « argument accoutumé » du maître d'école de Gaspard dans le roman de la comtesse de Ségur. Certes, la méchanceté du magister, matérialisée par les moyens punitifs qu'il emploie, est aussi un *topos* littéraire qui ne doit pas être interprété sans nuances. Dans les cas les moins caricaturaux, ils font partie d'une panoplie symbolique avant tout destinée à montrer la contradiction entre la dignité de la fonction et la dureté de ses conditions d'exercice. La délégation du droit et des manières de punir obéit elle-même à une hiérarchie. Dans les classes comprenant plusieurs dizaines d'élèves, les maîtres comme celui de Gaspard emploient ordinairement les aînés ou les meilleurs pour inculquer les rudiments aux plus petits – comme à la caserne les titulaires des premiers grades sont chargés de « dégrossir la recrue ». Mais lorsque Petit Matthieu demande la permission de « taper » Lucas qui refuse de lui obéir, le maître lui répond : « Non, mets-lui le bonnet d'âne », ce qui se révèle d'ailleurs difficile en raison de la résistance de l'intéressé²⁷. De même, dans l'armée, la gamme des moyens coercitifs réglementaires est fonction du rang qu'on occupe dans la hiérarchie. Encore rappellera-t-on, avec Pierre Caspard, que ce sont les meilleurs instituteurs qui exerçaient dans les écoles les plus peuplées des villes et des bourgs, où ils étaient mieux payés, tandis que les plus faibles ou les moins expérimentés sévissaient dans les villages et les hameaux²⁸. Les effets d'une moindre tolérance envers les anciens châtiments sont donc décuplés par une meilleure

23. G. NICOLAS, *Le grand débat de l'école au XIX^e siècle. Les instituteurs du Second Empire*, Paris, Belin, 2004, p. 255-261. Description et iconographie de la férule (et du martinet) dans D. ALEXANDRE-BIDON, M.-M. COMPÈRE, Y. GAULPEAU, J. VERGER, G. BODÉ, P. FERTÉ et P. MARCHAND, *Le patrimoine de l'éducation nationale*, Charenton, Flohic Éditions, 1999, p. 410-412.

24. L. DEROME, *L'Église et l'instruction primaire à la campagne*, Paris, E. Dentu, 1861.

25. J.-C. CARON, *À l'école de la violence. Châtiments et sévices dans l'institution scolaire au XIX^e siècle*, Paris, Aubier, 1999, p. 93. Voir aussi *id.*, « "Qui aime bien châtie bien". Le pédagogue et le corps de l'enfant (France, XIX^e siècle) », *Le Télémaque. Philosophie, Éducation, Société*, n° 17, « L'amour des enfants », 2000, p. 63-72.

26. I. KANT, *Réflexions sur l'éducation*, trad., introd. et notes par A. PHILONENKO, Paris, Vrin, 1989, p. 70. Sur le courant pédagogique protestant qui s'est développé dans l'Allemagne de l'*Aufklärung*, voir A. MILLER, *C'est pour ton bien. Racines de la violence dans l'éducation de l'enfant*, Paris, Aubier, 1984.

27. COMTESSE DE SÉGUR, *La fortune de Gaspard* [1866], *Œuvres*, éd. établie et annotée par C. BEAUSSANT, Paris, Robert Laffont, t. III, 1990, p. 202-207.

28. P. CASPARD, compte rendu de R. GREVET, *L'avènement de l'école contemporaine en France (1789-1835). Laïcisation et confessionnalisation de la culture scolaire*, *Annales HSS*, n° 3, mai-juin 2005, p. 576.

intégration sociale, une reconnaissance accrue, y compris et d'abord matérielle, de l'utilité de la fonction.

Les sources de l'émulation

Ici, sans doute, une vraie différenciation s'impose. L'autorité du maître d'école a deux sources, une source morale et une source politique. En lui l'homme et le citoyen doivent toujours se soutenir et se contrôler l'un l'autre. L'accent est mis sur cette complémentarité par la république plus encore que par la monarchie, si pénétrées de références chrétiennes que demeurent, jusqu'au milieu du siècle, les valeurs fondamentales de l'une et de l'autre, parce que celle-là, et non celle-ci, obéit à une foi de principe en la perfectibilité de l'homme. De cette conception de l'autorité qui associe la morale et la politique, l'un des meilleurs témoignages « quarante-huitards » est le dialogue de l'instituteur et de l'élève dans le *Manuel républicain de l'homme et du citoyen* de Charles Renouvier²⁹. Face à elle, il n'est pas besoin de souligner que les conceptions traditionalistes, reposant sur une éthique non universelle, fût-elle réduite à un simple empirisme, auront la vie dure. La valeur reconnue à l'exemplarité par l'autorité militaire ne participe pas du même processus d'élaboration de la « foi laïque ». L'émulation est certes encouragée dans l'armée comme à l'école, mais les plus hauts exemples étant ceux de la conduite au feu, l'essor d'une religion de la patrie où la religion tout court tend à se fondre sinon à s'effacer – « transfert d'instance laïque ou nostalgie de sacralisation dans le procès de décomposition d'une religion de l'unité chrétienne »³⁰, pour parler le langage d'Alphonse Dupront – n'empêche pas qu'ils conservent ou retrouvent, dans l'esprit des hommes confrontés à la mort au combat, un rapport plus étroit avec la morale chrétienne. Pour sa première intervention à la tribune de l'Assemblée nationale, en 1873, à la suite d'une interpellation sur les empêchements mis par le préfet du Rhône aux enterrements civils, le ministre de la Guerre, le général du Barail, lançait aux députés : « Si aux hommes de guerre vous enlevez la foi dans une autre vie, vous n'avez plus le droit d'exiger d'eux le sacrifice de leur existence »³¹.

De cette constatation on retiendra au moins deux conséquences. Sans doute, l'uniforme et les signes qui y permettent la reconnaissance du grade sont un des supports principaux de l'autorité militaire – au point que les soldats, observera Émile Mayer, « en arrivent à respecter le grade à l'exclusion de celui qui en est revêtu, comme on salue les reliques et non l'âne qui les porte »³². Au début du siècle, la question de l'uniforme a été aussi posée pour les instituteurs, dont on pensait ainsi accroître l'autorité. Dans les écoles normales de la monarchie de Juillet, l'uniforme, conçu pour les sorties, participe de la construction d'une image sociale où doivent dominer le simple et le sévère. Celles qui font porter aux élèves-maîtres des uniformes trop ornés, comme pour imiter les collèges royaux, s'exposent aux blâmes de

29. Voir la remarque de Maurice Agulhon dans son introduction à la réédition du *Manuel républicain de l'homme et du citoyen* de C. RENOUVIER, avec une notice sur l'auteur, un commentaire et des extraits de ses œuvres par J. THOMAS, avant-propos et éclairages de J.-C. RICHARD, M. AGULHON et L. FEDI, Genève, Slatkine Reprints, 2000, p. XXV.

30. A. DUPRONT, « Du sentiment national », in M. FRANÇOIS (dir.), *La France et les Français*, Paris, Gallimard, Encyclopédie de la Pléiade, 1972, p. 1465-1466.

31. Général DU BARAIL, *Mes souvenirs*, t. III, 1864-1879, Paris, Plon, 1896, p. 393.

32. Lieutenant-colonel É. MAYER, *La psychologie du commandement*, avec plusieurs lettres inédites du maréchal Foch, Paris, Flammarion, 1924, p. 173.

l'administration centrale³³. Mais si brillant qu'il soit, l'uniforme ne garantit pas le prestige aussi sûrement que le risque couru. Pour cette raison, en dépit de leur belle apparence, les sous-officiers de la garde impériale de Napoléon III étaient loin de donner le ton comme leurs aînés du Premier Empire : leurs camarades de la ligne, et particulièrement ceux qui avaient servi en Afrique, les comparaient volontiers – et l'image reflète les horizons nouveaux de l'impérialisme – à la « porcelaine de Chine », qui « craint le feu mais supporte la décoration »³⁴. Une fois la III^e République installée, si son projet scolaire répond à une ambition civilisatrice d'inspiration universaliste, elle entend aussi fortifier chez les futurs soldats le sens de l'héroïsme patriotique, pour l'illustration duquel l'aventure coloniale vient singulièrement grossir le livre d'or des *exempla*. Les républicains ne voient nulle contradiction à tenir la chronique des enfants sauveteurs, pour montrer de quoi sont capables des élèves passés par l'« école sans Dieu », et à honorer la mémoire d'hommes comme le sergent Blandan, mort en 1842 alors qu'il dirigeait l'escorte des cavaliers transportant le courrier entre Boufarik et Blida, après avoir résisté à une attaque de rebelles arabes. Le 29 juin 1884, afin de convaincre le conseil municipal de Boufarik d'ouvrir une souscription pour ériger une statue de celui qui reste à ses yeux « la personnification la plus parfaite, le type le plus accompli du soldat des guerres d'Afrique », le colonel Trumelet déclarait, en une rhétorique associant, seize ans avant la tirade de Flambeau dans *L'Aiglon*, l'héritage chrétien et la pédagogie républicaine :

Blandan est un humble, un petit, un homme du rang, où il reste confondu, dans la vie et dans la mort, avec ses subordonnés, et qui, au physique, ne se distingue de sa troupe que par le maigre galon d'or qui marque sa modeste situation dans la hiérarchie des gradés. [...] Tâchons donc de ne point justifier le reproche de légers et d'oublieux qu'on nous jette si volontiers à la face. Surtout, prenons soin de notre gloire ; nous en avons éprouvé une perte trop sérieuse – il n'y a pas encore longtemps de cela – pour en faire fi, même de celle que nous devons aux humbles, aux héros modestes. Prouvons que, si nous ne lésinons pas lorsqu'il s'agit de perpétuer le souvenir d'un grand écrivain, d'un artiste éminent, d'un ingénieux inventeur, d'un brillant orateur, d'un général illustre, nous savons aussi honorer les petits, les obscurs, qui, n'ayant que leur vie à donner pour la gloire et la défense du pays, en ont fait le sacrifice avec un si admirable désintéressement, avec un dévouement si sublime ! Honorons ces hommes, ces exemples vivants, ne fût-ce que pour maintenir dans les esprits, à travers les âges, l'idée de sacrifice, d'abnégation, de mépris de la vie, de haut patriotisme ; mettons sans cesse devant les yeux des jeunes générations l'image de ces mourants pour les autres, de ces martyrs du devoir, de ces croyants à la Patrie mobile, celle que le soldat emporte avec lui³⁵.

Après une telle exhortation, la proposition a été votée à l'unanimité et la commune s'est inscrite séance tenante pour une contribution de trois mille francs. Ainsi

33. G. NICOLAS, *Instituteurs entre politique et religion. La première génération des normaliens en Bretagne au 19^e siècle*, Rennes, Éditions Apogée, 1993, p. 110-111.

34. Cité par P. CARLES, *Un historique du sous-officier français*, op. cit., p. 121.

35. Discours cité dans F. DESPLANTES, *Les sous-officiers de l'armée française*, Limoges, Eugène Ardan et Cie, s. d. [1894], p. 283-285. Précisons que l'auteur de ce livre était rédacteur au ministère de l'Instruction publique, officier de l'Instruction publique et lauréat de la Société nationale d'encouragement au Bien. Dix ans avant ce discours, c'est un député d'extrême gauche qui avait demandé à l'Assemblée nationale d'honorer solennellement la mémoire de Francis Garnier, pourtant originaire d'un milieu « de stricte obédience monarchique » (R. GIRARDET, *L'idée coloniale en France de 1871 à 1962*, Paris, La Table Ronde, 1972, rééd. Hachette-Pluriel, 1990, p. 77).

le deuil des pertes de 1870-1871 incitait-il à pratiquer une sorte de syncrétisme patriotique nullement incompatible avec la politique laïque.

« Semer des hommes » et former de futurs vainqueurs

Les leçons – non univoques, on le sait – que les responsables républicains, mais aussi ceux qui leur disputaient le pouvoir, prétendaient tirer de la défaite et de la Commune ont éclairé d'un jour nouveau la parenté des rôles ou la complémentarité des responsabilités des instituteurs et des instructeurs militaires. Certes, comme l'ont souligné notamment Jean-Charles Jauffret et Annie Crépin, il convient de distinguer le souhait, exprimé par nombre d'officiers, de voir l'armée régénérée devenir une école, « au sens scolaire sinon civique du terme »³⁶, et la volonté de contrôler les prolétaires, qui justifiait l'inculcation de « l'esprit militaire » aux recrues. Mais les circonstances se prêtaient à la convergence sinon à la confusion de l'un et de l'autre. L'une des innovations les plus caractéristiques de la loi du 27 juillet 1872 est la possibilité offerte aux enfants de la bourgeoisie, titulaires du baccalauréat, de contracter un engagement conditionnel d'un an, moyennant le versement d'une somme de 1500 francs pour frais d'équipement. Le témoignage de René Vallery-Radot sur son séjour d'un an au 10^e de ligne, quoique révérencieux, suggère la nouveauté d'une expérience qui est d'abord celle du contraste entre deux *habitus* : la proximité sociale et culturelle du sous-lieutenant chargé du cours d'administration militaire, « jeune homme d'une douceur, d'une amabilité charmantes, qui parle au milieu d'une chambrée comme s'il était dans un salon », favorise la soumission à l'autorité du sergent, « qui nous dit : "C'est moi *que* je vous commande ; eh bien, qu'est-ce que vous avez à me regarder comme ça ? est-ce que je ne parle pas français ?" »³⁷.

Le principe de l'obligation du service personnel, inscrit dans la loi de 1872, est le premier argument que met en avant le sénateur des Vosges Eustache George, élu le 30 janvier 1876, en faveur de sa proposition de loi visant à rendre obligatoire l'enseignement de la gymnastique « dans tous les établissements d'enseignement secondaire et primaire », adoptée à l'unanimité par la Chambre des députés le 27 janvier 1880. Le 21 juin suivant, la ville de Paris adopte le manuel de M. E. Daniel, capitaine de cavalerie en retraite, intitulé *Méthode succincte des signaux du sifflet expérimentée à l'école normale d'instituteurs de la Seine et mise en pratique dans les écoles primaires de Paris*. La consigne est claire : « Les exercices militaires sont enseignés dans les écoles d'après la méthode en usage au régiment. Mais en dehors de ces leçons spéciales, il importe d'habituer les élèves à se rassembler, à marcher et à se disperser au commandement de leur maître, d'après les principes qui leur sont donnés par les instructeurs militaires »³⁸. L'institution des bataillons scolaires, créés par le décret du

36. A. CRÉPIN, *La conscription en débat, ou le triple apprentissage de la nation, de la citoyenneté et de la république (1798-1889)*, Arras, Artois Presses Université, 1998, p. 209. Voir aussi J.-C. JAUFFRET, *Parlement, gouvernement, commandement : l'armée de métier sous la 3^e République, 1870-1914*, thèse de doctorat d'État, Université de Paris I, 1987, t. I, p. 130-131. On nous permettra de renvoyer aussi à J.-F. CHANET, *Vers l'armée nouvelle. République conservatrice et réforme militaire, 1871-1879*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2006, p. 38-45.

37. R. VALLERY-RADOT, *Journal d'un volontaire d'un an au 10^e de ligne*, Paris, J. Hetzel, 1874, p. 37 (italiques dans le texte). Rappelons que l'auteur, petit-neveu d'Eugène Sue et d'Ernest Legouvé, secrétaire de Buloz puis de Freycinet, épousa en 1879 la fille de Pasteur.

38. Cité par A. BOURZAC, *Les bataillons scolaires, 1880-1891. L'éducation militaire à l'école de la République*, Paris, L'Harmattan, 2004, p. 78. Pour les précisions sur la loi de 1880, voir p. 69-77.

6 juillet 1882, participe du même mouvement. Toutefois l'expérience ne tarde pas à susciter des critiques où s'exprime, par delà l'impossibilité d'assimiler les « scolos » à de vrais soldats, le sentiment d'une incompatibilité des deux principes d'autorité, pédagogique et militaire, dans les effets qu'ils visent et produisent pratiquement. L'autorité militaire, pourtant l'une des autorités de tutelle des bataillons, n'a « jamais vu dans ces trop jeunes enfants déguisés en soldats qu'une caricature ridicule, sinon dangereuse, de l'armée »³⁹.

Le succès de l'image des « hussards noirs »⁴⁰, inspirée à Péguy par sa nostalgie de 1913 pour les heureux débuts de la pédagogie républicaine, ne s'explique pas seulement par le consentement à cette « technique d'instauration de l'ordre »⁴¹. Du moins il ne l'excluait pas. Que l'image exprime l'adhésion à un projet éducatif dont on se serait éloigné plutôt que le consensus initial, cela n'est pas douteux, et il n'est pas indifférent que ses réemplois ultérieurs n'aient guère pris en compte la place grandissante occupée par les femmes dans le corps enseignant primaire⁴². Mais ce qu'il importe de rappeler, c'est que ce mimétisme a été contesté au sein même de l'institution scolaire, et aussi bien « en haut », dans les écrits des concepteurs de la pédagogie républicaine, qu'« en bas », dans la masse de ses praticiens. Le linguiste Michel Bréal est à la fois l'un des premiers à l'avoir explicitement critiqué et l'un de ceux auxquels sa position académique donnait le plus d'autorité. Dans *Quelques mots sur l'instruction publique en France*, livre paru en 1872 et qui eut d'autant plus de succès qu'il était l'œuvre d'un admirateur de la science allemande, il déplorait l'écart entre l'instruction ainsi entendue et l'éducation humaniste nécessaire au relèvement intellectuel et moral : « À vrai dire, sauf quelques exceptions d'autant plus dignes d'éloges, nos maîtres d'école sont des sous-officiers instructeurs. Ils en ont le parler bref et catégorique ; ils ont, comme eux, le respect du manuel imprimé et la défiance de tout ce qui n'a pas été prévu par le règlement. L'instituteur n'est pas seulement un maître d'écriture et de calcul, il doit être aussi l'éducateur de ses élèves »⁴³. Dans l'esprit de Michel Bréal, ce libéralisme pédagogique devait particulièrement s'appliquer à l'enseignement du français aux enfants des régions où il n'était pas encore la langue d'usage, et où ceux qui s'oubliaient à « patoisier » à l'école étaient souvent punis au

39. C. DAUBIGNY, « Les bataillons scolaires, 1880-1891 », *L'enseignement militaire en Champagne*, cité par A. BOURZAC, *Les bataillons scolaires...*, op. cit., p. 273. Pour une réflexion comparative, voir M. FINCARDI, « Le repubbliche dei ragazzi. Progetti educativi della sinistra internazionale per l'infanzia e l'adolescenza », et P. MARCHAND, « I piccoli militi della Repubblica. I battaglioni scolastici in Francia, 1882-1892 », *Annali Istituto Gramsci Emilia-Romagna*, 4-5, 2000-2001, p. 7-29 et 33-50.

40. C. PÉGU, *L'Argent* [1913], *Œuvres en prose complètes*, éd. de R. BURAC, Paris, Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, t. III, 1992, p. 801.

41. G. VIGARELLO, *Le corps redressé. Histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris, Armand Colin, 2001, p. 84. Voir aussi A. EHRENBURG, *Le corps militaire. Politique et pédagogie en démocratie*, Paris, Aubier, 1983.

42. Pour une réflexion sur la part qui revient aux femmes dans l'évolution du patriotisme à l'école après la guerre de 1914-1918, voir M. L. SIEGEL, *The Moral Disarmament of France. Education, Pacifism, and Patriotism, 1914-1940*, Cambridge, Cambridge University Press, 2004, notamment le chapitre 3, p. 92-122.

43. M. BRÉAL, *Quelques mots sur l'instruction publique en France*, Paris, Hachette, 1872, 5^e éd., 1886, p. 139. Titulaire de la chaire de grammaire comparée au Collège de France depuis 1866, Bréal fut élu à l'Académie des Inscriptions et Belles-Lettres le 3 décembre 1875, nommé peu après directeur de l'École des hautes études, puis membre du Comité consultatif de l'enseignement supérieur le 11 décembre 1877, et inspecteur général de l'Instruction publique le 15 avril 1879. Voir P. BOUTAN, *De l'enseignement des langues : Michel Bréal linguiste et pédagogue*, Paris, Hatier, 1998, et Michel Bréal, *le don de la parole*, textes choisis et présentés par S. STATIUS, Lyon, INRP, 2005.

moyen d'un objet – objet de bois, médaille ou pièce de monnaie : l'inventivité des maîtres était réelle en ce domaine – appelé *signe*, *signal*⁴⁴, ou, en Bretagne, *symbole*. Le procédé n'était pas sans rappeler les pièges employés dans les casernes pour distribuer les corvées. Suivant les conseils de l'inspecteur primaire de Barcelonnette, publiés dans la *Correspondance générale de l'instruction primaire* du 15 octobre 1893, le matin, en entrant dans sa classe, le maître remettait le *signe* « au premier élève de la division supérieure », chargé d'en faire cadeau au premier de ses camarades qu'il entendrait prononcer un mot de patois, et ainsi de suite jusqu'à ce que, le soir, une retenue fût infligée à celui qui n'aurait pu s'en débarrasser. On sait que Frédéric Mistral a pris prétexte de la publication de cet article pour dénoncer une torture digne de l'Inquisition – piquant et habile retournement contre l'école laïque d'un des *topoi* de l'anticléricisme – infligée aux enfants coupables de parler à l'école la langue de leur père et de leur mère⁴⁵. On a moins souvent rappelé que des instituteurs aussi l'ont dénoncée, et même avant lui. Ainsi C. Rouquette, directeur de l'école communale d'Aspiran (Hérault), dans la *Revue de l'enseignement primaire* : « J'estime que le maître pourrait témoigner autrement à ce premier élève de la division supérieure la considération qu'il a pour lui. Je crois même que cet élève, s'il a un peu de dignité – et son rang le donne à supposer –, au lieu de voir, dans cette attention du maître, une marque de distinction, envisagera avec effroi le rôle qu'on lui impose »⁴⁶.

L'objection est éclairante à plus d'un titre. La conscience s'y exprime d'une divergence entre la politique, qui au nom de l'exigence d'unité nationale s'accommode d'une méthode autoritaire, et la morale, qui la réprouve, surtout dans l'éducation des enfants. Ces lignes attestent l'évolution des mœurs dans les classes à plusieurs divisions, où l'instituteur a encore besoin de déléguer aux meilleurs élèves une part de son autorité, mais elles en confirment *a contrario* la lenteur et les inégalités, perceptibles assurément bien au-delà de la guerre de 1914-1918⁴⁷. Elles attirent aussi l'attention sur les risques de dérive que comporte cette délégation, et par là rejoignent des critiques répandues au même moment dans la littérature antimilitariste à l'endroit des sous-officiers. Le roman de Lucien Descaves, *Sous-off*, en fournit un échantillon représentatif : la servilité du « sous-off », « implacable contremaître des officiers », sa « peur des *responsabilités*, venue avec les galons », qui en fait « un être louche, *fricotant* vis-à-vis des devoirs moraux de même qu'à l'égard des corvées », sa vénalité enfin, puisque « l'autorité dont le grade est revêtu lui facilite l'extorsion »⁴⁸. Le célèbre *Biribi* de Georges Darien contient aussi la tirade attendue contre ces hommes qui, « haïs, méprisés, se jugeant peut-être méprisables, font ce qu'ils peuvent pour se

44. Comme la férule, le signal était un héritage de *La Conduite des écoles chrétiennes*. C'est le son produit par cet instrument qui avait alors une fonction disciplinaire : « Un bon écolier, précisait Jean-Baptiste de La Salle, toutes les fois qu'il entendra le bruit d'un seul coup de signal, s'imaginera entendre la voix du Maître, ou plutôt la voix de Dieu même, qui l'appelle par son nom » (cité dans *Le patrimoine de l'éducation nationale*, op. cit., p. 347).

45. L'article de F. MISTRAL, « Lou signe » [« Le signe »], écrit en provençal et publié dans son journal *L'Aioli* (n°110, 1894), a été reproduit en dernier lieu dans H. TERRAL, *La langue d'oc devant l'école. Textes choisis (1789-1951)*, préface de R. LAFONT, Puylaurens, Institut d'études occitanes, 2005, p. 175-177.

46. « Chronique de l'école », *Revue de l'enseignement primaire*, partie scolaire, n° 112, 19 novembre 1893, p. 117.

47. J.-F. CHANET, *L'école républicaine et les petites patries*, préface de M. OZOUF, Paris, Aubier, 1996, p. 214-215.

48. L. DESCAGES, *Sous-off, roman militaire*, Paris, Tresse & Stock, 1889, rééd. avec des illustrations de P. Thiriat, Paris, Arthème Fayard, s. d. [1909], p. 13, 44 et 82 pour l'ensemble des citations.

venger de ce dédain et de ce dégoût qu'ils sentent peser sur eux »⁴⁹. Ces dérives prévisibles dans une armée dont la composition se transforme avec la généralisation du service personnel et la limitation de sa durée à trois ans ne laissent pas indifférents les responsables militaires. Au tournant du siècle, les effets de l'accoutumance à une paix qui se prolonge ne fournissent qu'un argument de plus au discours sur la nécessité de recruter et de former de bons cadres subalternes. Les « sous-offs » s'ennuient. Jamais le contraste entre l'austérité de mœurs attendue de l'instituteur, militant antialcoolique, sentinelle supposée de la pudeur et de la chasteté, et les écarts de conduite de l'adjudant, dont l'exutoire se réduit à la fréquentation du café et des filles, n'a paru davantage contredire le discours officiel sur la complémentarité de l'école et de l'armée.

Des « rôles sociaux » en question au tournant du siècle

La conception de l'armée comme une école pour la nation confèrait logiquement aux détenteurs des premiers grades une responsabilité nouvelle, non pas exclusivement militaire, mais sociale et en quelque façon civique, quoiqu'ils fussent privés dès la loi de 1872, comme tous les militaires en activité, du droit de vote. Comme l'écrit le capitaine Victor Duruy après l'adoption de la loi Berteaux de 1905, « l'universalisation de l'obligation du service confie à l'armée l'éducation militaire du pays tout entier, et cette éducation doit être d'autant plus soignée que la durée du service est plus courte », alors même que cette brièveté impose à l'armée, plus encore qu'auparavant, d'avoir pour objectif unique la préparation à la guerre, une guerre dont les jeunes appelés comme les réservistes ne peuvent guère imaginer les conditions nouvelles. Pour le troisième fils du ministre de l'Instruction publique de Napoléon III, assurément, « le corps des sous-officiers rengagés, qu'avec tant de persévérance le gouvernement de la République s'est efforcé depuis trente-cinq ans de créer, a recueilli le bienfait de l'instruction ». Saint-cyrien, admirateur déclaré du capitaine devenu depuis général Lyautey et de son article célèbre sur le « rôle social de l'officier »⁵⁰, il n'est pas loin de partager le dédain des officiers supérieurs pour les gradés subalternes lorsqu'il suggère les limites de cet effort : « Combien de fois l'influence morale d'un officier a-t-elle été battue en brèche par un sous-officier brutal ? »⁵¹. Par là il semble reconnaître le bien-fondé d'un des thèmes favoris de l'antimilitarisme bourgeois, prompt à caricaturer les « chiens de quartier », dont le représentant emblématique est l'adjudant Flick de Courteline. Une figure comme celle de Jean Macquard, simple caporal, donc pas même sous-officier, dans *La débâcle* de Zola, invite cependant à méditer sur la question inverse : combien de fois l'autorité plus proche d'un sous-officier a-t-elle humanisé l'autorité distante d'un officier ?

Le gouvernement républicain s'est en somme efforcé de rendre complémentaires deux tendances qu'il n'était pas aisé de concilier. Le souci d'une meilleure « éducation », dont témoigne la création, par décret du 4 décembre 1874, de l'école des sous-officiers élèves officiers d'infanterie au camp d'Avord, près de Bourges,

49. G. DARIEN, *Biribi, discipline militaire*, 1890, *Voleurs !* et autres œuvres, préface de J.-J. PAUVERT, Paris, Omnibus, 1994, p. 61.

50. « Du rôle social de l'officier dans le service universel », *Revue des Deux Mondes*, mars 1891. La dernière réédition de cet article paru sans signature est due au colonel P. GEOFFROY, avec une préface du général d'armée H. BENTÉGEAT, Panazol, Lavauzelle, 2004.

51. Capitaine V. DURUY, *Le sous-officier dans l'armée moderne*, Paris, R. Chapelot et Cie, 1906, successivement p. 2, 14 et 17.

transférée en 1881 à Saint-Maixent⁵² ; mais aussi la volonté de rendre attractif le rengagement dans les classes pauvres – rengagement seul en mesure, croyait-on, d'assurer la stabilité à l'encadrement de recrues passagères et d'éviter que la mobilisation ressemble à « l'inoffensive cohue » dont parlait le général baron von der Goltz dans la préface de son livre sur *La nation armée*⁵³. Le colonel de Lalobbe exprimait dès 1872 un double préjugé largement partagé : les meilleurs sous-officiers se recrutaient parmi les ouvriers et les paysans, fussent-ils « illettrés », mais, parmi les soldats issus de ces milieux, nul ne se rengagerait s'il n'espérait « tirer de l'armée des avantages supérieurs ou tout au moins équivalents à ceux qu'il pourrait obtenir dans la vie civile »⁵⁴. Le devoir pédagogique ne se dissocie donc pas d'un devoir social, d'autant plus pressant que l'armée ne peut plus constituer, comme au temps de Vigny, un monde à part. Dans l'effort pédagogique, une indéniable proximité se découvre avec le langage tenu aux élèves-maîtres dans les écoles normales, dans le but d'inculquer des conduites impératives en même temps que la résignation à une position subordonnée. Un *Manuel littéraire à l'usage des sous-officiers candidats aux écoles militaires et aux emplois civils* publié en 1899 comporte, parmi d'autres narrations-types, ce sujet sur « la pondération » : « Montrer combien il est nécessaire au gradé d'éviter de prononcer une punition dans l'emportement de la colère. Il faut que le châtiment soit ordonné avec jugement si l'on veut qu'il soit efficace ». Un autre sujet, sur « la modération » cette fois, demande de « Définir la maxime de Voltaire : "Tel brille au second rang, qui s'éclipse au premier" » et aboutit à cette conclusion : « Qu'il faut peu de chose au sage pour le contenter ! Que la pauvreté l'effraye peu ! »⁵⁵.

Cette même idée d'une sorte d'homologie sociale avait fait concevoir à Victor Duruy l'aîné, le 2 mai 1868, le projet de recruter des instituteurs parmi les anciens militaires, en réponse à une enquête de Napoléon III auprès de ses ministres pour savoir quelles places pourraient être réservées, dans l'ordre civil, aux militaires ayant passé dix ans sous les drapeaux. Les chefs de son armée avaient attiré l'attention de l'Empereur sur la crise des vocations due à la lenteur de l'avancement depuis la campagne d'Italie et à la suppression des primes de rengagement prévue par la loi Niel du 1^{er} février 1868. Le décret du 24 octobre suivant devait effectivement augmenter le nombre d'emplois civils mis à la disposition du ministère de la Guerre⁵⁶, mais sans répondre au vœu du ministre de l'Instruction publique de mettre chaque année, comme prime de rengagement pour les « meilleurs sujets, mille ou mille deux cents places, avec maison, jardin, traitement de sept à huit cents francs pouvant s'élever beaucoup plus haut, la conservation des droits acquis pour la retraite dans le service militaire et, au bout de six mois ou d'un an, la plus jolie fille du bourg en mariage ». Il n'en est pas moins significatif que dans ses *Notes et souvenirs*, dédiés précisément à son dernier fils, et dont la rédaction fut achevée après l'adoption de la loi de 1889, il ait écrit : « La loi militaire envoie aujourd'hui les séminaristes

52. Lieutenant-colonel P. CHALMIN, « Les écoles militaires françaises jusqu'en 1914 », *Revue historique de l'armée*, n° 2, 1954, p. 165-166. Des écoles sur le même modèle furent créées pour la cavalerie à Saumur, pour l'artillerie et le génie à Paris.

53. C. VON DER GOLTZ, *La Nation armée. Organisation militaire et grande tactique modernes*, Paris, Hinrichsen, 1884.

54. E. DE LALOBBE, *Mémoire sur la nécessité de créer des écoles de sous-officiers*, Paris, Ch. Tanera, éd., Librairie pour l'art militaire et les sciences, 1872, p. 6.

55. Lieutenant DEBIEUVRE, *Manuel littéraire à l'usage des sous-officiers candidats aux écoles militaires et aux emplois civils*, Paris-Nancy, Berger-Levrault, 1899, p. 44-45 et 49-50.

56. P. CARLES, *Un historique du sous-officier français*, op. cit., p. 121-122.

à l'armée ; la loi scolaire devrait autoriser quelques instituteurs de nos soldats à devenir instructeurs du peuple »⁵⁷.

Deux ans à peine après la publication de ces lignes, l'heure est au « péril primaire ». Pour les défenseurs de l'école publique, l'expression signifie avant tout le risque d'une moindre qualité du recrutement des instituteurs à cause de la diminution sensible du nombre des candidatures aux concours d'entrée dans les écoles normales ; pour ses détracteurs, elle trahit plutôt les craintes nées de la montée d'un sentiment contestataire parmi les « demi-savants », travaillés par le doute sur leurs missions essentielles, notamment celle qui leur impose d'éveiller chez leurs élèves le sens du devoir patriotique⁵⁸. C'est alors que *L'Assiette au beurre* publie un numéro sur « Les instituteurs », dont les dessins ont été commandés à Lucien Émery. Le frontispice exprime « un sentiment de pitié et de fraternité » pour un fonctionnaire qualifié d'« éternel sacrifié » – l'émotion suscitée en 1901 par la publication du roman d'Antonin Lavergne *Jean Coste ou l'instituteur de village* est encore bien présente⁵⁹. La satire vise donc à attirer la sympathie sur une « vie d'incessant et rude labeur, passée, dans une atmosphère viciée, à enseigner, de l'aube au crépuscule, des enfants souvent obtus, rebelles, marmaille turbulente à décrasser physiquement et intellectuellement ». Ce vocabulaire n'est pas sans rappeler celui qui est employé dans les casernes à propos des recrues. On n'est donc pas surpris de voir le sixième dessin, le seul à occuper deux pages du numéro, proposer « une solution au péril primaire ». Il représente une salle de classe où une quinzaine de garçonnets balance entre la stupeur, l'inquiétude et le laisser-aller. Au sol, des traces de désordre – un sabot par-ci, une cocotte en papier par-là ; aux murs, une carte de l'Europe et un globe terrestre, des affiches proclamant les ravages de l'alcoolisme et les bienfaits de l'hygiène, ainsi qu'un buste de la République aux traits hommasses ; près du tableau noir, couvert d'opérations fausses, un enfant mis au piquet ; et face aux élèves, dans une pose qui a la raideur du garde-à-vous, un maître moustachu désigné comme un « ancien sous-off » lance à l'un de ceux qui se tiennent au premier rang : « Que f...-vous là ?... N... de D... ! Carapatez-vous au tableau ! Allons, housté !... Grouillez-vous ou je vous fourre au bloc, sale moucheron ! ». La légende précise : « "On parle beaucoup de péril primaire. Plus de recrutement ! Les instituteurs deviennent rares". *L'Assiette au beurre* propose des anciens sous-officiers, en quête d'emplois civils. L'enseignement y gagnerait en belles manières et en langage châtié »⁶⁰. À partir d'une inspiration toute différente, qui, à la suite de l'affaire Dreyfus, attribue aux instituteurs un autre rôle que celui de garde-chiourme, la caricature suggère comme l'interrogation de Victor Duruy fils une limite de l'action républicaine.

En ce début du nouveau siècle, les séquelles de l'Affaire, les efforts du gouvernement pour républicaniser l'armée à marche forcée, l'universalisation d'un service

57. V. DURUY, *Notes et souvenirs (1811-1894)*, 2 vol., Paris, Hachette, 1901, t. I, p. 251 (de même pour la citation précédente, extraite d'une lettre au maréchal Niel non datée dans le texte). Voir J.-C. GESLOT, *Une histoire du XIX^e siècle : la biographie de Victor Duruy (1811-1894)*, thèse de doctorat d'histoire, sous la dir. de J.-Y. MOLLIÉ, Université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines, 2003, 3 vol.

58. Voir notamment, pour le premier point de vue, F. BUISSON, « Questions à régler en 1903 », *Manuel général de l'instruction primaire*, n°1, 1903, p. 1-2, et pour le second G. GOYAU, « Le péril primaire », *Revue des Deux Mondes*, 1^{er} janvier 1906, p. 175-200.

59. Sur la fortune de ce « type » littéraire, voir J. OZOUF, *Nous les maîtres d'école. Autobiographies d'instituteurs de la Belle Époque*, Paris, Gallimard/Julliard, 1973, p. 113-114, ainsi que J. et M. OZOUF, *La République des instituteurs*, Paris, Gallimard/Le Seuil, 1992, p. 305.

60. *L'Assiette au beurre*, n°116, 20 juin 1903.

militaire réduit à deux ans et la technicité croissante du métier des armes agitent les esprits en sens contraires⁶¹. L'instituteur, en qui Zola honore dans son dernier roman, *Vérité*, paru lui aussi en 1903, le « bon berger des humbles, le pasteur des intelligences en éveil »⁶², est plus que jamais prié de prendre en charge aussi la préparation de ses élèves, et même de ses anciens élèves, parfois réunis dans des sociétés post-scolaires de gymnastique et de tir, à leur future condition de soldats. Au même moment, comme l'écrit un lieutenant qui réfléchit aux conséquences de la loi Berteaux, « la guerre nouvelle qu'il faut préparer réclame un sous-officier supérieur en valeur professionnelle à son ancien disparu. À un soldat qui passe plus vite il faut un meilleur *instructeur* en temps de paix, un meilleur *chef* en temps de guerre »⁶³. L'ambiguïté de cette exigence, qui nous paraît aujourd'hui contradictoire avec les objectifs d'une éducation à la fois libérale et humaniste, est pourtant l'un des traits les plus saillants de l'esprit du temps. C'est en 1902 que Gustave Le Bon publie, sous un titre à succès, *Psychologie de l'éducation*, un réquisitoire contre l'Université républicaine. Il y affirme que « l'instruction a certainement une utilité beaucoup moindre que l'éducation »⁶⁴, laquelle doit avoir pour but l'accession de l'individu, conditionné par les « caractères d'une race »⁶⁵, à la maîtrise rationnelle des pouvoirs de l'inconscient. Cette pensée élitiste, dont l'ambiguïté essentielle consiste à critiquer la tradition libérale française sans s'affranchir tout à fait d'un « système de valeurs libéral »⁶⁶, était propre à séduire les milieux militaires, sensibles à tout ce qui avait l'apparence d'une justification scientifique du rôle du chef⁶⁷.

Par delà des différences que semblaient accuser les manifestations d'antimilitarisme dans les avant-gardes syndicales des instituteurs – bien plus minoritaires que ne le pensaient les nationalistes, comme le leur prouvera la contribution de l'école à l'Union sacrée –, trois traits contribuaient au maintien d'une homologie sociale dont la guerre même devait démontrer la solidité. De l'instituteur comme du sous-officier, les dirigeants français attendaient une adhésion plus consciente au patriotisme, donc une autorité plus éclairée sur la jeunesse à qui ils devaient faire intérioriser le respect nécessaire de la discipline commune. Cette autorité passait par une compétence accrue et reconnue. Au moment où Émile Durkheim applique la réflexion sociologique au contrôle social et soutient que, pour que celui-ci soit rigoureux et que la conscience commune se maintienne, « il faut que la société soit divisée en compartiments assez petits qui enveloppent complètement l'individu »⁶⁸, l'évolution de la pensée pédagogique d'un côté, l'observation des formes nouvelles

61. Une belle thèse vient d'éclairer les débats du tournant du siècle sur l'autorité et l'obéissance dans l'armée : E. SAINT-FUSCIEN, *Obéissance et autorité dans l'armée française de 1890 à la Première Guerre mondiale : discours et pratiques*, sous la dir. de S. AUDOIN-ROUZEAU, EHESS, 2008, 2 vol.

62. Extrait de l'ébauche du roman, F384, cité par C. BECKER et V. LAVIELLE dans leur préface à É. ZOLA, *Vérité* [1903], Paris, Le Livre de poche classique, 1995, p. 16.

63. Lieutenant L. ROMIEU (du 122^e régiment d'infanterie), *Le rôle et la condition du sous-officier nécessaire dans le service de deux ans*, Paris, Librairie militaire R. Chapelot et Cie, 1906, p. 7.

64. G. LE BON, *Psychologie de l'éducation*, nouvelle édition, Paris, Ernest Flammarion, 1920, p. 236. De façon significative, le dernier chapitre a pour titre et pour objet « l'éducation par l'armée ».

65. *Ibid.*, p. 237.

66. B. MARPEAU, *Gustave Le Bon. Parcours d'un intellectuel, 1841-1931*, Paris, CNRS Éditions, 2000, p. 130.

67. A. RASMUSSEN, « Une "science militaire" ? Préparer au commandement les chefs de 1914 », in *La politique et la guerre. Pour comprendre le XX^e siècle européen. Hommage à Jean-Jacques Becker*, Paris, Éditions Agnès Viénot-Noësis, 2002, p. 154-169.

68. É. DURKHEIM, *De la division du travail social*, Paris, Alcan, 1911, p. 284.

du combat de l'autre font progresser la conscience d'une nécessaire spécialisation des tâches. Sur la foi des leçons tirées par les militaires russes de la guerre contre le Japon – « plus la manière d'être du combat devient compliquée, *plus la personnalité des chefs en sous-ordre acquiert d'importance* » –, le capitaine Duruy affirme que « le rôle du sous-officier au combat augmente donc d'importance ; son ancienne mission, de subordonné, de "serre-file", se transforme en celle d'un véritable chef ». Elle appelle à la fois une instruction et une éducation plus complètes et plus fortes, « particulièrement du rengagé, dont l'expérience et le savoir seront, dans les premiers combats, d'un précieux secours pour les jeunes sergents non rengagés, ou pour les sous-officiers rappelés de la réserve »⁶⁹. Ce besoin impose, d'une part, le relèvement de la condition morale du sous-officier, notamment par l'adoucissement des punitions qu'il peut encourir – « c'est, écrit le lieutenant Romieu, la *hiérarchie dans l'autorité*, dans l'initiative, dans les attributions »⁷⁰ –, d'autre part, des avantages pécuniaires incontestables et des débouchés civils mieux assurés. De même, et pour des raisons analogues, les traitements des instituteurs doivent être relevés, surtout en début de carrière où il leur faut vivre avec un « budget de prolétaire »⁷¹.

Moins suspects, sans doute, aux yeux du prolétariat, que les sous-officiers d'une armée employée à la répression des conflits du travail, les instituteurs restent cependant eux aussi – c'est le troisième trait – des auxiliaires de l'ordre bourgeois⁷², soumis à un régime qui les « garde frileusement sous la tutelle du ministère de l'Intérieur et sous celle très étroite de leur hiérarchie administrative »⁷³. Comme l'a souligné Maurice Agulhon, « tous les instituteurs n'étaient pas militants, et, surtout, l'instituteur, quelles que fussent ses convictions intimes, ne pouvait rien faire de politique, [...] rien d'important au-delà du métier, s'il n'avait pas le maire dans son camp ou – pour mieux dire – s'il n'était pas dans le camp du maire »⁷⁴. À cet égard, la silhouette romanesque de l'instituteur Léon Chatry, dressée contre l'autoritarisme du maire de sa commune, décrit comme « un membre influent du parti radical-socialiste des Ardennes, un mangeur de curés », qui lui ordonne d'enlever le crucifix resté accroché au mur de sa classe⁷⁵, symbolise plutôt l'aspiration des « primaires » à plus d'indépendance que l'attitude habituelle dans le corps enseignant face aux

69. Capitaine V. DURUY, *Le sous-officier dans l'armée moderne*, op. cit., p. 47-51. L'auteur cite les rapports d'officiers généraux et supérieurs de la 35^e division russe de Mandchourie, reproduits dans *La France militaire* du 24 novembre 1905 (les italiques sont dans le texte). Sur les enseignements de ce conflit, voir O. COSSON, *Horizons d'attente et expériences d'observation au début du xx^e siècle. Les militaires français face aux conflits périphériques (Afrique du Sud, Mandchourie, Balkans)*, thèse de doctorat d'histoire, EHESS, sous la dir. de C. PROCHASSON, 2006, particulièrement le chapitre III, p. 251-359.

70. L. ROMIEU, *Le rôle et la condition du sous-officier...*, op. cit., p. 44. En italiques dans le texte.

71. « Enquête sur les conditions de la vie des instituteurs », *Manuel général de l'instruction primaire*, 26 avril 1902, p. 269. Voir J.-F. CHANET, « Vocation et traitement. Réflexion sur la "nature sociale" du métier d'instituteur dans la France de la III^e République », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 47-3, 2000, p. 588-591.

72. M. OZOUF, « La presse ouvrière et l'école laïque en 1908 et 1909 », *Le Mouvement Social*, n°44, juillet-septembre 1963, repris dans *L'école de la France. Essais sur la Révolution, l'utopie et l'enseignement*, Paris, Gallimard, 1984, p. 161-184.

73. M. HIRSCHHORN, *L'ère des enseignants*, Paris, PUF, 1993, p. 35.

74. M. AGULHON, « La mairerie », in P. NORA (dir.), *Les lieux de mémoire, I, La République*, Paris, Gallimard, 1984, p. 173.

75. J. LEROUX, *Léon Chatry, instituteur* [1913], rééd. avec présentation de C. LECRIQUE, Lyon, La Manufacture, Les Classiques ardennais, 1985, p. 81-88. L'auteur, ancien élève de l'école normale de Charleville et de l'École normale supérieure de Saint-Cloud, a été porté disparu le 16 juin 1915 à Roelincourt, à quatre kilomètres au nord d'Arras.

autorités. Dans l'ordre professionnel, les rapports avec les inspecteurs confirment la tendance majoritaire au respect de la hiérarchie.

Au terme de la période sur laquelle nous avons fixé notre regard, l'heure n'est pas aux interrogations inquiètes sur la « crise de l'autorité ». Elles viendront, après la guerre. L'effort dont la nation s'est montrée capable, au front comme à l'arrière, les contemporains eux-mêmes ont eu tendance à en chercher l'explication, au moins pour partie, dans la solidité que l'autorité du premier degré avait conférée aux solidarités élémentaires des groupes sur lesquels elle s'exerçait. On a pu contester à Jean Norton Cru le bien-fondé des critères au nom desquels il prétendait exclure de son corpus les récits de guerre écrits par des officiers d'un grade supérieur à celui de capitaine⁷⁶. Mais le sentiment qui dictait ce parti est celui qu'exprimait Marc Bloch dans ses souvenirs de guerre, au moment d'évoquer les changements qu'entraîna dans sa vie quotidienne sa promotion au grade d'adjudant : « Jusque-là, j'avais presque toujours partagé la cuisine de mes hommes ; j'avais vécu de leur vie. [...] Certes, j'accueillis avec joie tout ce bien-être que ma promotion m'apportait. Mais je ne regrette pas d'avoir commencé par un grade plus humble, et qui me maintenait plus près de la troupe. À être ainsi mêlé à mes soldats, je les ai mieux connus »⁷⁷.

L'autorité du premier degré, la plus proche, a été globalement efficace parce que ceux qui en étaient porteurs ont en général obtenu le consentement à la discipline⁷⁸. Pour l'expliquer, il faut admettre qu'ils ont efficacement incarné l'institution qui la justifiait et la tradition qu'elle continuait. Commentant Merleau-Ponty, la philosophe Myriam Revault d'Allonnes souligne que « l'institution est toujours travaillée de l'intérieur par une ambivalence fondamentale. Elle désigne à la fois la capacité, la force institutive, la possibilité de commencer et l'état de choses établi par cette dynamique »⁷⁹. Il en va ainsi du rôle qu'a joué, dans l'institution scolaire comme dans l'institution militaire, cette autorité du commencement de l'ordre et de la défense de la cité démocratique. Mais son efficacité même a fait toucher les limites du régime libéral qui avait défini ses contenus et ses conditions d'exercice, et entraîné la remise en question du système de valeurs sur lequel se fondait le patriotisme républicain. C'est pourquoi il importerait de prolonger la réflexion sur l'autorité du premier degré après 1918. Si elle a apporté une contribution déterminante à la consolidation de la forme démocratique de l'État national, dans quelle mesure, jusqu'à quel point la Victoire, qui fut bien en quelque façon sa victoire, l'a-t-elle fait sortir de la configuration qui en avait créé les conditions de possibilité ? La force du pacifisme, chez les instituteurs de l'entre-deux-guerres, est sans doute moins qu'on ne l'a dit en rupture avec l'enseignement de leurs aînés. La distance apparente a cependant suffi pour introduire, dans l'homologie dont nous avons indiqué les caractères et les limites, une véritable séparation.

76. J. NORTON CRU, *Du témoignage* [1930], Paris, Éd. Allia, 1997, p. 27-28.

77. M. BLOCH, « Souvenirs de guerre 1914-1915 », in *Écrits de guerre 1914-1918*, textes réunis et présentés par É. BLOCH, introduction de S. AUDOIN-ROUZEAU, Paris, Armand Colin, 1997, p. 139-140.

78. Sur l'autorité au front, et particulièrement pour une approche neuve de la crise de 1917, voir L. SMITH, *Between Mutiny and Obedience. The case of the French Fifth Infantry Division during World War I*, Princeton, Princeton University Press, 1994. Voir aussi E. SAINT-FUSCIEN, « Place et valeur de l'exemple dans l'exercice de l'autorité et les mécanismes de l'obéissance dans l'armée française en 1914-1918 », et A. LAMBELET, « Consentement fabriqué ? Le rôle moral de l'officier pendant la Grande Guerre », in R. CAZALS, E. PICARD et D. ROLLAND (dir.), *La Grande Guerre. Pratiques et expériences*, actes du colloque de Craonne et Soissons, 12-13 novembre 2004, Toulouse, Privat, 2005, respectivement p. 281-290 et 291-299.

79. M. REVAULT D'ALLONNES, *Le pouvoir des commencements. Essai sur l'autorité*, Paris, Le Seuil, 2006, p. 246.